



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB.**

**APRENDIZADO COLETIVO: UMA ESTRATÉGIA PARA A INCLUSÃO
DE UM ALUNO AUTISTA**

IZABEL CRISTINA DA COSTA

ORIENTADOR (A): RAQUEL SOARES DE SANTANA

BRASÍLIA/2015



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

IZABEL CRISTINA DA COSTA

**APRENDIZADO COLETIVO: UMA ESTRATÉGIA PARA A INCLUSÃO
DE UM ALUNO AUTISTA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientadora: Raquel Soares de Santana

BRASÍLIA/2015

TERMO DE APROVAÇÃO

IZABEL CRISTINA DA COSTA

APRENDIZADO COLETIVO: UMA ESTRATÉGIA PARA A INCLUSÃO DE UM ALUNO AUTISTA

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em ____/____/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

RAQUEL SOARES DE SANTANA
(Orientadora)

NOME DO EXAMINADOR
(Examinador)

IZABEL CRISTINA DA COSTA
(Cursista)

BRASÍLIA/2015

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos que contribuíram para minha formação profissional e que certa forma incentivou-me a continuar estudando, a saber: Ao aluno autista, a família do aluno, aos professores, a direção da escola e equipe pedagógica.

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho tornou-se possível devido à colaboração pronta e generosa de algumas pessoas. Destaco em especial às minhas tutoras presenciais Viviane Samora e Fernanda Lima, a minha professora orientadora Raquel Soares de Santana que teve paciência e que me ajudou bastante a concluir este trabalho, agradeço também aos meus professores que durante muito tempo me ensinaram e que me mostraram o quanto estudar é bom.

E agradeço a Deus acima de tudo pelo sustento, força e coragem, durante toda esta longa caminhada.

RESUMO

Este estudo se baseia no relato de inclusão de um estudante com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD/TEA) Transtorno do Espectro Autista em Escola Pública Estadual. O objetivo da pesquisa teve como norte identificar estratégias pedagógicas coletivas que possibilitaram o aprendizado e ao mesmo tempo a inclusão do estudante autista em sala de ensino regular. Baseada em uma pesquisa qualitativa onde foram envolvidos a professora regente e os alunos do 5º ano, em turma inclusiva. As mediações pedagógicas observadas e anotadas, fotografadas foram utilizadas para análise de conteúdo. As estratégias pedagógicas coletivas desenvolvidas pela professora foram devidamente incluídas dentro do processo para desenvolver as habilidades para integração, aprendizagem e socialização do estudante autista na turma.

Palavras-Chave: Autismo – Estratégias – Inclusão – Aprendizagem Coletiva

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO.....	09
2. REFERENCIAL TEÓRICO	
2.1 Autismo.....	11-13
2.1.2. Autismo infantil, estratégias e inclusão.....	14-15
2.2 O processo de inclusão no cotidiano da escola.....	16
2.2.1. A sala de recursos.....	16
3. OBJETIVOS	
3.1. Objetivo Geral.....	17
3.2. Objetivos específicos.....	17
4. METODOLOGIA	
4.1. Fundamentação teórica Metodologia.....	18
4.2. O contexto da pesquisa.....	19-20
4.3. Participantes	21
4.4. Materiais.....	21
4.5. Instrumentos de Construção de Dados	21
4.6. Procedimentos de Construção de Dados	21 -22
4.7. Procedimentos de Análise de Dados.....	22
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	23
5.1. O trabalho em sala de aula.....	24
5.1.2. Estratégias pedagógicas para a inclusão e aprendizagem.....	24-27
5.2. O aprendizado através do coletivo.....	28
5.3. O que ele aprendeu.....	29

5.4. Os caminhos para a socialização.....	30-31
5.6. Análises de habilidades.....	32
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33-34
7. REFERÊNCIAS.....	35- 36
8. APÊNDICES	
8.1, Apêndice A.....	37-38
8.2. Apêndice B.....	39-40
8.3. Apêndice C.....	41-42
9. ANEXOS	
9.1. Anexo A.....	43
9.2. Anexo B.....	44
9.3. Anexo C.....	45

1. APRESENTAÇÃO

A pesquisa trata-se de um estudo sobre os processos de inclusão de um aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD/TEA) Transtorno do Espectro Autista em Escola Pública Estadual.

A Minha trajetória de formação docente consiste em Magistério e Adicional de Ensino Infantil, cursado no Colégio John Wesley, concluído no ano de 1987, Graduada em Letras pela Universidade Presidente Antônio Carlos - (UNIPAC) MG, no ano de 2007; Pós-Graduada em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela Universidade Cândido Mendes – (UCAM), RJ, no ano de 2011 e Especialização em Práticas Pedagógicas pela Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP, MG, concluído em janeiro de 2015. Minha primeira experiência com a Educação Especial ocorreu ainda no trabalho com Educação Infantil que exerci durante quinze anos na área de alfabetização e Letramento. Durante esses anos pude deparar-me com crianças com deficiências diversas, como por exemplo: Síndrome de Down, Deficiente auditivo, Transtorno da Aprendizagem e sempre procurei ajudá-las no que necessitavam, porém sem conhecimento acadêmico.

Considerando os aspectos sociais e de aprendizado, a escola deve promover uma educação que atenda a todos os alunos sem distinção. E para que isso aconteça é necessário oportunizar as crianças um trabalho que contribua para o seu crescimento intelectual e humano.

O estudo intitulado por **“Aprendizado coletivo: Uma estratégia para a inclusão de um aluno autista”** norteia uma reflexão pedagógica sobre a inclusão e estratégia para o desenvolvimento de habilidades com o trabalho coletivo. Pensar em desenvolver estratégias que possam alcançar o aprendizado e ao mesmo tempo a inclusão é de suma importância para a criança com deficiência, pois segundo (TEZZARI; BAPTISTA, 2002), estudos e pesquisas revelam dificuldades na escolarização do aluno com transtorno mental, mas apesar dos obstáculos, o estudante tem o direito de ocupar o lugar que lhe é devido no contexto escolar. E que na medida em que o mesmo é inserido no contexto social, dando visibilidade às capacidades, bloqueios interpessoais e modos de relação com o ambiente maior será seu aprendizado e desenvolvimento. Minhas inquietações ficaram mais evidentes no ano de 2012, trabalhava em uma turma de Educação Infantil composta por alunos de cinco anos de idade.

Nesta turma havia um aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD/ TEA), Espectro Autista Severo. Quando me vi em um primeiro desafio para oportunizar a esse aluno uma educação que suprisse sua necessidade.

Nesse contexto, o estudante justamente caracterizado por dificuldades significativas na comunicação e na interação social, além de alterações de comportamento, expressas principalmente na repetição de movimentos, como balançar o corpo, rodar uma caneta, apegar-se a objetos ou enfileirá-los.

No segundo momento tive a vontade e necessidade em conhecer mais sobre o Autismo. E longo dos anos com a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, a escola teve que adaptar-se para acolhê-los; é um desafio para o professor criar estratégias que contemple a todos para uma educação eficaz, pois sabemos que todos aprendem; preocupar-se com a metodologia e as estratégias são fundamentais para o processo.

Entretanto, é possível incluir de fato um autista dentro de uma turma de ensino regular? Levando-se em conta os aspectos sociais e comportamentais do autista, como deve proceder ao acolhimento desse aluno em sala de aula? É possível incluir de fato um autista dentro de uma turma de ensino regular?

Segundo a UNICEF (2004); a educação da criança deve destinar-se a promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicos na medida das suas potencialidades.

Como criar estratégias de aprendizagem coletiva incluindo um aluno autista?

A educação especial, deve sempre pautar suas ações para atendimento especializado como garante As Leis de Diretrizes e bases para Educação Especial no Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. §1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. §2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

O convívio em sala de aula fará toda a diferença para o aprendizado e a socialização do educando autista. Dessa maneira, esse estudo foi desenvolvido buscando responder como o autista aprende.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Autismo

Segundo a Associação Psiquiátrica Americana – APA em seu Manual, Autismo é um Transtorno Global do Desenvolvimento Humano (TGD e TEA) Transtorno Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM IV –TR – (APA, 2003) caracteriza os transtornos classificando um agrupamento de quadros clínicos precoces, invasivos, persistentes comprometedores ao desenvolvimento da crianças. Os TGD estão organizados em cinco classificações diagnósticas específicas denominadas: Transtorno Autístico; Transtorno de Asperger; Transtorno de Rett; Transtorno Desintegrativo da Segunda infância e Transtorno Global do Desenvolvimento Sem Outra Especificação (APA, 2003, p.65).

Dr. Leo Kanner no ano de 1943 diferenciou o autismo de outras psicoses graves na infância. Kanner a partir de exames realizados em crianças de classe média americana, com graves problemas do desenvolvimento, bonitas e inteligentes, ele definiu dois critérios desta recém-descoberta: solidão e a insistência obsessiva na invariância.

Kanner constatou que o transtorno principal, patognomônico, é a incapacidade que tem estas crianças, desde o começo de suas vidas, para se relacionar com as pessoas e situações (Kanner, 1943, p. 242). Em relação ao comportamento repetitivo, “os sons e movimentos da criança são tão monotonamente repetitivos como são suas emissões verbais. As atividades espontâneas são marcadas pela diversidade de limitações, a conduta rege-se por um desejo ansiosamente obsessivo de manter a invariância” (p., 242).

Kanner em sua conclusão tem como principal aspecto: “Assim, teremos que supor que estas crianças tenham vindo ao mundo com uma incapacidade inata para formar os laços normais, de origem biológica, de contato afetivo com as pessoas, do mesmo modo que outras crianças vêm ao mundo com outras deficiência inatas, físicas ou intelectuais” (p.250). Em 1931, Hans Asperger formou-se em Medicina, em 1932 assumiu a direção da estação ludo-pedagógica na clínica infantil da Universidade de Viena. Tinha interesse especial pelas crianças “fisicamente anormais”; Em 1944 escreveu um artigo intitulado “Psicopatologia Autística da infância” descreve características que na maioria das vezes totalmente normal e harmoniosa e ao mesmo um perfil irregular de desenvolvimento, com habilidades impressionantes em algumas áreas, enquanto outras se encontram comprometidas. Ao contrário de Kanner, que via um prognóstico mais severo, Asperger acreditava que os pacientes respondiam bem ao tratamento, já que aqueles descritos por ele apresentavam um rendimento acima daqueles descritos por Kanner.

Os sintomas do autismo são caracterizados por “prejuízo severo e invasivo em diversas áreas do desenvolvimento, tais como: Habilidade de interação social recíproca, habilidades de comunicação ou presença de comportamento, interesses e atividades estereotipadas”, alterações presentes desde idades muito precoces. Tríade de dificuldades que juntos caracterizam o autismo. Segundo Bryson e Col, em seu estudo conduzido no Canadá em 1988, chegaram a uma estimativa de 1: 1000, isto é, em cada mil crianças nascidas, uma seria autista. E ainda, o autismo seria duas e meio mais frequentes em pessoas do sexo masculino do que em pessoas do sexo feminino.

Uma das características mais consistentes entre as crianças autistas é o atraso no desenvolvimento da linguagem, sendo que 35% a 45% desses indivíduos nunca chegam a desenvolver uma linguagem funcional e comunicativa [Rut78]. O problema não se encontra na incapacidade de pronunciar as palavras ou aprender a construir sentenças, mas nos aspectos semânticos da linguagem como compreender os significados das palavras e nos aspectos pragmáticos como o seu uso social. Outra situação comum é denominada como pronome reverso, que consiste em referir-se a si própria como “você” e aos outros como “eu”. Segundo estudos, outro sintoma presente na fala do autista é que 85% deles desenvolvem a fala ecolalia (SP89), que consiste na repetição palavra ou frase previamente falada, corrida imediatamente ou após horas ou dias com exatidão.

No entanto, o déficit linguístico é maior quando usado em linguagem social, caracterizado por uso excessivo de detalhes – quando estiver referindo a uma pessoa, por exemplo, faz uso de datas, idade, endereço ou número de telefone e interesses específicos. Quando a conversa é interrompida abruptamente, não há uma retomada por parte do autista.

Portanto, para diagnosticar o autismo é basicamente através de avaliação do quadro clínico, não há testes laboratoriais para detectar síndrome, por isso o médico solicita exames para investigar possíveis doenças que têm causas identificáveis e podem apresentar um caso de autismo infantil. A classificação para diagnósticos do autismo se dá pela Organização Mundial da Saúde, ou o CID-10, e o Manual de Diagnóstico e Estatística de Doenças Mentais da Academia Americana de Psiquiatria, ou DSM-IV. Já no Reino Unido é utilizado o CHAT (Checklist de Autismo em Bebês, desenvolvido por Baron-Cohen, Allen e Gilberg), que em uma escala de investigação de autismo aos 18 meses de idade.

As abordagens realizadas para a compreensão do autismo estão fundamentadas em: 1. Comportamental; 2.cognitiva; 3. Psicanalítica.

1. A abordagem comportamentalista é baseada no princípio da análise experimental do comportamento e nos estudos da aprendizagem. O método TEACCH (Treatment and Education

of Autistic and Related Communication Handicapped Children) e o ABA (Applied Behavior Analysis), são usados como intervenções a partir da configuração das condições ambientais com o objetivo de adequar e reduzir os comportamentos inadequados do autista. (Mello, 2004; Monte e Santos, 2004).

2. A abordagem Cognitiva busca compreender o autismo a partir de déficits cognitivos primários, isto é, Baron-Cohen (2002) em seu estudo defendem que a criança autista não possui habilidade de compreender e imaginar os estados mentais de outras pessoas, afetando assim o comportamento, a interação social e simbolização.

3. Já a abordagem psicanalítica, o autismo visa compreender e interferir nas falhas do sistema da linguagem da criança, possibilitando a evolução, através de tratamentos terapêuticos. (Vasques, 2006).

Segundo Coco (2011), a escola é percebida “(...) como lugar subjetivamente das crianças que por algum motivo, encontraram um obstáculo no processo” (Freitas, 2005 p.22) Vasques e Baptista (2003, p.9) continuam: “(...) mais que um exercício de cidadania, ir à escola, para as crianças com psicose infantil e autismo poderá ter um valor constitutivo, onde, a partir da inserção escolar seja possível uma retomada de reordenação da estruturação psíquica do sujeito”. Não podemos desconsiderar contribuições das abordagens descritas na reflexão e no estudo do desenvolvimento da criança autista. Contudo as abordagens comportamentalista e cognitiva ao centralizarem o déficit na criança, em seu organismo, propõem métodos e técnicas de intervenção que podem se restringir ao treino do desenvolvimento criativo e singular do sujeito.

A demais abordagem psicanalítica contribui para a reflexão do processo de subjetivação da criança autista e destaca o papel do outro nesse processo, todavia é marcada pela dimensão terapêutica que visa ao “tratamento” da criança. Concordamos com Bosa (2002, p. 37) quando diz que: “[...] nenhum modelo teórico, sozinho, explica de forma abrangente e satisfatória a complexidade dessa síndrome- eis a razão pela qual a necessidade do trabalho em equipe e o respaldo da pesquisa”.

2.1.2 Autismo infantil, estratégia e inclusão.

Amparados pelas Leis de Diretrizes e bases para Educação Especial no Art. 58. , a intervenção educacional tem apresentado impactos positivos na aprendizagem, no desenvolvimento e na participação da pessoa com autismo. No entanto, há controvérsias quanto aos modelos, às técnicas e às alternativas Mais apropriadas ao processo educativo. Bosa (2000) defendeu o uso de variadas abordagens interventivas e a consideração pelo ciclo vital. Porém deve ser levado em conta as transformações Por que passam a pessoa e sua família e os avanços a ser incorporados às práticas sociais.

Rossi, Carvalho e Almeida (2007) consideraram o pluralismo metodológico em uso nas escolas, sem a devida reflexão e consistência, indicando a emergência de qualificação e dos conhecimentos sobre as demandas do educando com autismo. Segundo as autoras:

Em meio às queixas de parca capacitação dos professores e de veículos de informação técnica sobre o autismo, as intervenções educativas que ocorrem nas escolas destinadas a atender a essa clientela revelam-se de forma acrítica e sem teorização, o que determina ser essas práticas examinadas, teorizadas e que o processo e o fruto do trabalho investigativo resultem em produções científicas organizadas e socializadas e na formação de novos pesquisadores na área. (p.615).

São considerações que levam a reflexão sobre a forma como o espectro do autismo desafia a comunidade escolar. O desafio é criar espaços favoráveis à aprendizagem, ao desenvolvimento, a inclusão da pessoa em condição de deficiência, superar padrões socialmente determinados e prejudiciais à pessoa e ao grupo. O desafio é o processo de inclusão. Diante dos aspectos educacionais vigentes é considerada a importância da mediação educacional que realmente seja eficaz e favoreça o maior aproveitamento dos espaços escolares e promovam ações efetivas e coletivas para o aprendizado e desenvolvimento do aluno. Gillberg (2005) afirmou a necessidade de estabelecer um ambiente favorável à pessoa com autismo, de modo a melhorar suas possibilidades psicoeducativas. Com essa finalidade propôs algumas recomendações aos educadores:

- Aplicar diversidade de abordagens e intervenções.
- Ampliar informações acerca do autismo.

- Promover atendimento sistemático, amplo, contínuo e persuasivo.
- Propiciar intervenção educativa e psicológica (Análise Aplicada do Comportamento, Terapia Cognitivo-Comportamental e Psicopedagogia, dentre outros modelos de atendimento, tem revelado bons resultados).
- Aceitar o aluno, sem querer “normalizá-lo”.
- Criar e compartilhar espaços de aceitação e inclusão social.
- Estabelecer parceria com a família e constituir uma rede social de apoio, dentre outros.

Os resultados das intervenções são positivos e diversos, embora os sintomas básicos tendam a permanecer nos casos clássicos dos transtornos no espectro autista. Lampreia (2004) apontou a importância de realizar a intervenção precoce da criança com transtorno do espectro autista enfatizando principalmente as habilidades características do transtorno. Recomendou “estabelecer caminhos de desenvolvimento dos precursores da linguagem que não foi possível percorrer”. Segundo Coco, a escola regular precisa pautar num trabalho que visa desenvolver a criança, o aluno e não o deficiente, rompendo assim com os modelos classificatórios que predeterminam as possibilidades de desenvolvimento do aluno a partir de suas supostas limitações. “As possibilidades não se encontram definidas, estabelecidas, escritas, mas produzem-se a *posteriori*, em tempo retroativo que é o próprio da linguagem” (Vasques, 2009, p. 23).

A inclusão escolar possibilita à criança autista o encontro com outras crianças, cada uma em suas singularidades, o que muitas vezes não acontece em outros espaços pelos quais que frequentemente priorizam um atendimento individual. O espaço escolar possibilita a vivência e experiências a partir da relação com outras crianças.

Portanto, promover a inclusão em todos os espaços da escola é necessário para o desenvolvimento do aluno autista e atribui à escola o lugar social, consideramos a prática docente, a interação aluno-aluno, professor-aluno como prática social, mas como criar estratégias para que a inclusão aconteça? O trabalho coletivo é capaz de promover a inserção desse aluno autista na sala de aula? É sobre essas questões que esta pesquisa deseja tratar.

2.2. O PROCESSO DE INCLUSÃO NO COTIDIANO DA ESCOLA.

2.2.1 A sala de recursos

Nessa sessão, aborda-se o processo de inclusão no cotidiano das escolas públicas através da Lei nº 5.692/71, que altera o LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os estudantes com “deficiências físicas, mentais, os que se encontrem considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”,

O processo vem evoluindo ao longo dos anos, pois em 1973, foi criado no MEC, o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, que tinha por responsabilidade a gestão da educação especial no Brasil. O Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.069/90, artigo 55, reforça esse dispositivos legais.

Em 1999, o Decreto nº 3.298 que regulamente a Lei nº 7.853/89. Ao dispor a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001).

E a implantação das salas de recursos, formação continuada de professores para o AEE e adequação dos espaços escolares para acessibilidade, entre outras ações terão apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação (BRASIL, 2008, Art. 3).

Diante do avanço da inclusão, a Rede Pública Estadual de Ensino tem procurado adequar-se às Leis de forma sistemática, pois sabemos que é um processo e como todo processo demanda tempo para mudança e análise das mesmas.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo Geral.

- Compreender as possíveis formas de inclusão de um aluno autista em sala de aula.

3. 2. Objetivos Específicos.

- Identificar estratégias para a inclusão de aluno autista em sala de aula;
- Identificar-o aprendizado do aluno através do trabalho coletivo;
- Analisar as habilidades para integração e socialização do estudante na turma regular de ensino.

4. METODOLOGIA

4.1 - Fundamentação Teórica da Metodologia

A metodologia da pesquisa qualitativa foi estruturada na observação, coletas de dados e entrevistas com os professores da escola (regente, apoio e da sala de recursos), incluindo ainda outros profissionais da escola, objetivou-se analisar as ações pedagógicas da sala de aula e da sala de recursos, o convívio com os colegas de sala que contribuíram para a socialização e interação do aluno autista, inserido dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Maciel e Raposo, na perspectiva da abordagem qualitativa de pesquisa, tem-se o caráter construtivo-iterativo que permite ao pesquisador abrir campos de diálogo com o sujeito pesquisado e este pesquisador. Além, é claro, de funcionarem como canal de diálogo com o que se está investigando.

O processo de investigação visa os resultados que, com base no princípio construtivo-interpretativo da produção do conhecimento, além de serem considerados em sua linha de construção durante todo o processo do trabalho de investigação, são analisados a partir dos significados interpretativos que podem ser evidenciados a partir da relação com o fenômeno investigado em dinâmica de relação com o seu contexto. Dessa maneira, o pesquisador toma os resultados como parte de um todo, coeso e dialogicamente constituinte (e constituído) de uma realidade, buscando, nessa rede de interconexão, compreender o que querem (podem) demonstrar e/ou desvelar sobre o objeto de estudo e qual contribuição essa descoberta pode representar para uma significativa produção do conhecimento (BRANCO; VALSINER, 1997; GOZÁLEZ REY, 2005, 2011; VALSINER, 2012).

Em suma, a pesquisa qualitativa visa os resultados no processo investigação, de interpretação e produção do conhecimento a partir das análises do pesquisador relacionado dentro de um contexto.

4.2- Contextos da Pesquisa

A pesquisa teve como foco de estudo, uma estratégia de aprendizado coletivo com o objetivo de incluir um aluno autista, estudante nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa foi realizada na Escola Estadual, que tem como público alunos do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio, composta por dezessete salas de aulas, laboratório de Informática, Biblioteca, Sala de Recursos, Quadra de Esportes. A escola atende aos alunos do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º Ano do Ensino Médio. Há também Curso Técnico do PRONATEC (Informática), Curso de Magistério, Aulas de Música: Violão, Flauta e Percussão e um anexo no Sistema Prisional (CERESP), na cidade de Santana do Paraíso, Minas Gerais.

A referida escola pública estadual da qual foi realizada a pesquisa dispõe de sala de recursos, profissionais especializados para realização do trabalho de acolhimento, intervenção e acompanhamento pedagógico. A sala é mobiliada com materiais pedagógicos e didáticos de acessibilidade e equipamentos para o atendimento dos alunos que são público alvo da Educação Especial e que necessitam Atendimento Educacional Especializado (AEE), tais como: Computadores, Quebra-cabeça, tabelas, quebra-cabeça, jogo da memória, sequência, dentre outros necessários para realização das atividades com os estudantes com deficiências diversas, garantidos por lei e que segundo (SEESP/MEC, 2008) o atendimento educacional especializado é um serviço especial que identifica, elabora, e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Caracterizado não como um espaço de reforço escolar ou complementação das atividades escolares, mas atendimento educacional especializado como: O ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e do código BRAILLE, a introdução e formação do aluno na utilização de recursos de tecnologia assistiva, como a comunicação alternativa e os recursos de acessibilidade ao computador, à orientação e mobilidade, a preparação e disponibilização ao aluno de material pedagógico acessível, entre outros.

A saber, o horário do atendimento é contra turno, sendo uma professora atende os estudantes do turno matutino e outra do turno vespertino. Cada estudante tem o seu dia horário para o atendimento.

O atendimento ao estudante Pedro Henrique Silva Soares é realizado duas vezes por semana, no horário de 10 às 11h, no qual o mesmo participa de atividades coletivas e outras vezes, individuais. Segundo a professora, Pedro é contemplado pelo trabalho desde que entrou na escola, no 2º ano, e há dois anos a mesma é sua professora. A primeira dificuldade em relação ao estudante foi o fato do mesmo ser muito tímido, era indiferente, sua leitura não era fluente e sua

escrita com muitos erros ortográficos no registro e pouca interação com os demais colegas, porém o aluno tido um desenvolvimento considerável ao longo do processo, melhora em relação à socialização, é esforçado, aceita o “erro” com mais naturalidade e a intervenção da professora do atendimento especializado.



Foto1: Atividade coletiva na sala de Recursos.

Ademais, o planejamento de aulas ou reuniões entre professora regente e da sala de recursos acontece poucas vezes, praticamente em casos extremos e de muita necessidade, porém tem conhecimento de que as conexões ou articulações entre o docente especializado e o professor de ensino comum sejam necessárias para os processos inclusivos, de aprendizagem efetiva e como planejar e organizar as práticas.

Dessa forma, pode-se pensar em intervenções que contemplem novos olhares, novas formas de escuta e novos planejamentos de estratégias de ensino-aprendizagem para esses educandos. E nunca esquecer que o vínculo é o grande agente que possibilita e dinamiza o aprendizado e a formação de laços sociais saudáveis. (Pichon Riviére, 1995)

Por fim, de acordo com a profissional especializada, a sala de recursos da referida escola atende e dispõe de recursos materiais suficientes para realização do trabalho com os estudantes com deficiência.

4.3-Participantes

Foram envolvidos na pesquisa, a professora regente e os alunos do 5º ano dessa Instituição de Ensino, que contam em classe 28 alunos, sendo 15 meninas e 13 meninos. Em especial será observado o aluno Pedro (nome fictício), nascido em 09/09/2004, 11 anos, estudante nessa classe, tem como características: Espectro Autista, com cegueira do olho direito causada por má formação congênita do nervo óptico, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. Todas as informações obtidas sobre o aluno e a escola são de autorização e assinatura pelos pais, diretores da escola e professor regente o TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

4.4 - Materiais

Foram utilizadas entrevistas, observações, relatos elaborados a partir de materiais como: Cadernos, lápis, caneta, máquina fotográfica, gravador de vídeo e áudio e bloco de anotações das observações. O modelo da entrevista realizada com os profissionais: Professora Regente, Professora da Sala de Recursos e uma entrevista com os pais do aluno autista.

4.5 - Instrumentos de Construção de Dados

Para levantamento de informações foram usados como instrumentos de observação um “Caderno de Campo” – onde foram anotadas todas as atividades e conversas pela turma e professora, descritas com detalhes algumas atividades realizadas pelos alunos como coleta de informações para a pesquisa. Ainda, como instrumento utilizou-se entrevistas com: A professora regente (apêndice A), a professora da Sala de Recursos (apêndice B) e os pais do estudante autista (apêndice C). E máquina fotográfica para registro de imagem para constar na pesquisa.

4.6 – Procedimentos de Construção de Dados

Para realização da pesquisa, a escola foi escolhida por ser de minha comunidade e pelo fato de trabalhado na instituição de ensino. Quanto à escolha do estudante e a turma, por ser estudante autista e não possuir um professor de apoio em sala de aula.

A primeira abordagem realizada foi com a vice-diretora da escola, no qual foi levado o interesse em desenvolver o estudo que, ela, ao mesmo tempo, se prontificou. Em relação aos pais do estudante autista, o consentimento foi imediato; quanto à professora regente, disse que poderia, mas ficou receosa, pois não tinha muito conhecimento sobre o autismo. No primeiro momento de trabalho, a observação diária e envolvimento com a turma foi necessária para o desenvolvimento da pesquisa. Logo, as primeiras anotações no Caderno de Campo e demais informações foram surgindo no decorrer das atividades, registros com máquina fotográfica e por fim as entrevistas feitas com os profissionais da escola e pais do estudante.

4.7 – Procedimentos de Análise de Dados

Com base nas análises de dados, primeiramente foi usado o “Caderno de Campo” com as informações de como foram desenvolvidas as atividades na sala de aula e em todas as disciplinas. A partir desse conteúdo foram construídas as análises. Logo depois, as entrevistas surgiram para compor ou somar as demais informações ou resultados, descritas em texto narrativo/descritivo de todos os dados.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O objetivo desse trabalho foi compreender as lacunas existentes entre as leis que garantem o processo de inclusão escolar e a realidade do cotidiano das escolas no atendimento das crianças com deficiência intelectual, especificamente aluno com Transtorno Global de Desenvolvimento – TGD (Autismo) em sala de aula regular. Entender o processo de aprendizagem coletiva e inclusão foi necessário mergulharmos no contexto diário da sala de aula durante o 3º bimestre do ano letivo de 2015. As informações coletadas e discutidas, baseadas nas teorias e posicionamentos compreendidos como pesquisadora da temática: **“Aprendizado coletivo: Uma estratégia para a inclusão de um aluno autista”**.

Os resultados foram apresentados por divisão em seções onde narro e discuto sobre a construção da pesquisa colaborativa no cotidiano das séries iniciais do Ensino Fundamental; Aponto tópicos importantes para o trabalho coletivo e a estratégia para a inclusão desse estudante autista. Esclarecer como se desenvolve o ensino-aprendizagem do autista na escola regular na perspectiva da inclusão.

5.1. O Trabalho em Sala de Aula

5.1.2. Estratégias pedagógicas para a inclusão e aprendizagem

Durante todo o trabalho de pesquisa e observação na sala de aula, tivemos acesso ao desenvolver do processo de aprendizagem através das atividades da classe e em especial do aluno autista Pedro Henrique que estuda na escola há quatro anos.

Ao chegarmos à sala na data de vinte de agosto de 2015, nos deparamos com os alunos assentados em duplas, indagamos a professora o porquê de estarem assim: A mesma nos disse que considera ser viável para atender a todos e ao mesmo tempo um aluno ajudando o outro. Portanto, durante todas as aulas naquele dia, as atividades foram realizadas em duplas. E o aluno autista da mesma forma teve toda a assistência por parte da professora. Durante a correção das atividades houve a participação efetiva de todos.

As atividades realizadas pelo estudante autista foram valorizadas pela professora que o argumentou sobre os exercícios, como foi feito, se havia alguma dúvida. E lhe pede para responder com os colegas, estimulando a participação. A atividade foi realizada no 02/10/2015, (caderno de campo). Durante a correção de exercícios na aula de Matemática, a professora perguntava para todos os alunos ao mesmo tempo e individualmente, a mesma solicitou a participação do estudante autista e lhe perguntou: - **“Pedro, quanto é sete vezes cinco”?** O estudante ficou pensativo e não respondeu; a professora reformulou a pergunta: - **“E quanto é cinco vezes sete”?** Ele respondeu: - **“Trinta e cinco”**. No momento a professora se dirigiu a mesa de Pedro e lhe fez mais uma pergunta: - **“Como você descobriu”?** Pedro lhe mostrou a conta que havia feito. Utilizou a adição, somando os números e encontrou o resultado. A Professora sinalizou para a turma com o polegar (joia) e disse: - **“O resultado de Pedro está correto”**.

Logo após resolver a operação no quadro, pediu que Pedro fosse até lá para resolver da forma que ele havia feito no caderno; o aluno foi, fez a operação e a professora disse para turma: O dele também está correto, ele só usou outro método.

Diante do cenário encontrado por nós foi necessário pensarmos em um método que norteia as questões práticas da inclusão, por isso citamos Menezes que diz:

É preciso então analisar a forma como a inclusão está sendo implementada, se está ou não gerando aprendizagem e se vem se configurando como uma experiência positiva, não só para os alunos, mas também para os demais envolvidos com a proposta (familiares, professores do ensino comum e especial), levando em consideração o momento em que a inclusão com frequência no espaço da escola comum será iniciado, além de outras variáveis (2012, p.51).

Segundo PRAÇA, (2011) em seus estudos diz: o ambiente escolar, como uma instituição da sociedade deve, então, se adaptar e proporcionar aos alunos com necessidades especiais a oportunidade de conviver socialmente com os demais alunos, preparando-os para a vida futura. Assim, Camargo (2007) diz que a inclusão não favorece apenas o desenvolvimento dos especiais, mas o de outros, na medida em que estes outros alunos, ditos ‘normais’, aprendam e convivam com as diferenças.

Além disso, (...) “as habilidades sociais são passíveis de serem adquiridas pelas trocas que acontecem no processo de aprendizagem social” (Camargo, 2007, p.20). Desta forma, Lira (2004), Giardinetto (2009), Ferreira & Guimarães (2003) e Mantoan (2006) defendem a inclusão como uma proposta na qual qualquer aluno tenha acesso ao ensino regular e que todos, sem exceções, tenham os mesmos direitos, e que os atendimentos, os currículos e avaliações no ambiente escolar, sejam adaptados de acordo com as limitações e dificuldade apresentadas por cada aluno especial.



Foto 2: Hora da cantoria – Ensaio para apresentação.

Atividade realizada e registrada (Caderno de Campo, 27/08/2018). Ensaio para apresentação do “Projeto Valores”, cujo tema da turma era sobre “Amizade”, levamos o violão para cantar com a turma, quando iniciamos a cantoria, a turma estava animada com o evento e Pedro ficou irritado, tapava os ouvidos, mas continuamos. Quando a professora observando o ocorrido, disse: **“Quem gostaria de vir à frente dançar”?** No mesmo instante Pedro se prontificou em dançar juntamente com os colegas. Iniciamos novamente a cantoria e Pedro no envolvimento com a dança e gestos produzidos durante a música ficou muito feliz com a participação.

Segundo a professora regente, para desenvolver um trabalho é necessário planejar suas aulas a partir de uma avaliação de observação contínua das habilidades e capacidades curricular para série ou ano e valorizando o conhecimento prévio dos alunos e planejando semanalmente e diariamente. Ainda, em relação ao estudante autista a mesma relatou na entrevista que é necessário respeitar a capacidade para aprendizagem, fazendo adaptações sempre que precisa.

Acreditamos que para inclusão efetiva deve se levar em conta a condição de todos os alunos e ao mesmo tempo sua condição de aprendizagem, analisando cada caso de autismo em particular, pois Menezes cita que:

Uma inclusão realizada sem as devidas ponderações a respeito de todo o contexto em questão, pode se tornar a mais perversa das exclusões. Aquela que acontece dentro do ambiente escolar, em que o aluno é mantido na escola e ainda assim não consegue evoluir em seu processo. Em síntese, mediante minha experiência e análise do conteúdo teórico, pode-se dizer que para que o processo de inclusão escolar de alunos com autismo seja bem sucedido é preciso atender a três condições básicas. São elas: 1) Conhecer e estudar as características comuns às pessoas com autismo; 2) Definir a forma de atendimento educacional a ser ofertado, concomitantemente com a turma comum e 3) Desenvolver estratégias adequadas de atuação pedagógica em sala de aula, respondendo às necessidades educacionais especiais de alunos com autismo, as quais devem ser avaliadas sistematicamente (2012, p.53).

Outra situação importante é a metodologia quanto ao trabalho pedagógico para um estudante autista. E as práticas utilizadas tais como: Atividades desenvolvidas em duplas, grupos, correção e realização coletiva de exercícios, apresentações, atendimento individual, participação e valorização do trabalho do aluno, segundo a professora essas práticas são capazes de inserir o estudante pedagogicamente e socialmente no meio em que ele faz parte.

Carvalho (2010) cita à experiência de uma professora na qual confere: A atitude da educadora valorizando os alunos com recursos de ensino-aprendizagem e reconhecendo que o processo de aprender, além de individual, (ninguém aprende pelo outro), é em grande medida, um processo social, contribuiu para a melhoria de sua prática pedagógica, permitindo-lhe ousar com as estratégias mais modernas e mais condizentes com o interesse e necessidades dos aprendizes. Isto é, permitiu-lhe desenvolver o trabalho na diversidade em sala de aula porque ela, primeiramente, considerou e reconheceu a diferença.

5.2. O aprendizado através do coletivo.

Identifica-se nessa subseção o aprendizado efetivo do estudante autista através do trabalho coletivo. Em uma aula de matemática realizada em 26 de agosto de 2015, a professora começou corrigindo o dever de casa, no qual o aluno leu para toda turma o enunciado da atividade. A classe, em seguida, deu as respostas da atividade. A professora perguntou ao aluno autista que havia alguma dúvida e o mesmo lhe mostrou a atividade e disse: “fácil”! Atividade de operações matemáticas. A professora sempre com a preocupação se o aluno está conseguindo efetivar a aprendizagem. Segundo (ORRÚ, 2009, p.123) diz: “é preciso que, em cada atividade proposta, em cada mínima ação, o significado seja explorado com o propósito de provocar transformações geradas pela internalização de conhecimentos aprendidos pelo aluno”.

Segundo a professora o aluno Pedro Henrique teve um avanço considerável na leitura e interpretação, matemática, porém há muito que aprender algumas limitações do próprio aluno e externas, tais como: a falta de fazer dever de casa em algumas situações e a própria dificuldade de compreensão. Hoje, durante a correção coletiva do dever de casa, professora iniciou a atividade fazendo perguntas sobre o texto que haviam lido e as possíveis respostas. Quando percebeu que o aluno Pedro não estava respondendo, a mesma se dirigiu a ele e disse: **“Qual foi a sua resposta”?** O mesmo disse: **“Não fiz o dever de casa”**. E a professora perguntou: **“Por que não fez o dever”?** E o aluno respondeu: **“No sábado fui de companhia com a minha mãe fazer para ela fazer uma faxina e no domingo fui passear com os meus pais. Ah! Fui à roça”**. Imediatamente a professora pediu que ele então lesse o enunciado da atividade para a turma e o Pedro leu. A correção transcorreu normalmente e o aluno fez seu dever na sala de aula o dever que não havia feito. (Caderno de Campo, 31/08/2015)

No que tange a inclusão de outros alunos autistas nas demais salas de aula, a professora diz que é um direito; para que isso aconteça sugere o um acompanhamento, apoio pedagógico e capacitação para preparação com segurança dos profissionais, pois os desafios são constantes. Cita que a evolução aconteceu, porém é necessário avançar e estruturar os trabalhos desenvolvidos e aprimorar o atendimento do aluno especial na escola. Analisando a sugestão da professora regente, (Szabo,2005) ressalta que seria necessário que as escolas selecionassem criteriosamente os seus profissionais e os orientassem pedagogicamente para que planejem as atividades que devem ser desenvolvidas principalmente quando no grupo houver diferentes tipos de alunos como autistas, limítrofes, etc.

5.3. O que ele aprendeu.

Durante o período de observação, percebemos que Pedro desenvolveu habilidades propostas pela professora e algumas dúvidas que o mesmo teve, a professora procurou saná-las todas. O aluno aprendeu sobre fração simples, as quatro operações: adição, subtração, multiplicação e divisão simples. Em Língua Portuguesa, a leitura fluente e a interpretação confirmam que o processo de ensino-aprendizagem acontece efetivamente. Temos ainda uma consideração pertinente em relação o envolvimento do mesmo com os colegas que as barreiras de isolamento do autista têm sido quebradas, pois ele aprendeu fazer amigos. (Caderno de Campo).

5.4. Os caminhos para a socialização

Nessa sessão abordamos o trabalho de observação e entrevista realizadas durante todo o 3º bimestre letivo. Sabemos que Pedro tem em sua dificuldade a comunicação verbal e interação que é fundamental para socializar-se e ao mesmo tempo aprender. Em uma conversa com a vice-diretora, disse que **“o aluno Pedro na hora recreio brinca sempre com os mesmos colegas e se assenta no mesmo lugar”**. (Caderno de Campo, 20/08/2015).

Durante as atividades em sala de aula, observamos desde o princípio da pesquisa que o aluno Pedro com uma conduta bem discreta e sempre demonstrou aquisições de conhecimento e participativo. A professora docente dispõe a turma sempre em duplas ou em grupos e Pedro cada dia se assenta com um colega. Segundo a professora quando interrogada sobre: **“O aluno Pedro tem dificuldade de ele socializar-se?”** – A mesma respondeu que no início houve certa resistência por parte dele, mas que usou um argumento de que **“todos nós temos que convivermos com todos os colegas”** e que com o tempo o mesmo aceitou. (Caderno de campo, 02/09/2015).

Tivemos outras oportunidades em presenciar o aluno interagindo com outros colegas através de apresentação de trabalhos. O fato da professora promover esses encontros ou trabalhos com demais colegas tem surtido efeito no tange a inclusão, pois em conversa com a mãe do aluno, a mesma disse que: **“Meu filho tem facilidade em fazer amigos”**. (Entrevista, 01/10/2015)

Para delimitar as falas acima, visto que a professora buscou alternativa, isto é, estratégia para a inclusão pode destacar Martins (2009), “é preciso possibilitar novos encontros com o outro, uma aproximação que volte a atenção para as possibilidades, rompendo com o isolamento gerado pela característica do transtorno”.

Promover a socialização através de uma convivência saudável estimula o estudante ao aprendizado e que o autista jamais poderá ser privado de maior interação com os colegas e aprender com o grupo. Com isso cria oportunidade para uma autonomia para realização de tarefas simples ou mais elaboradas.

Em outro momento tivemos um ensaio para apresentação cujo tema “Amizade”, levamos o violão para cantar com a turma, quando iniciamos a cantoria, Pedro ficou irritado, tapava os ouvidos, mas continuamos. Quando a professora observando o ocorrido, disse: **“Quem gostaria de vir à frente dançar”?** No mesmo instante Pedro se prontificou em dançar juntamente com os colegas. Iniciamos novamente a cantoria e Pedro no envolvimento com a dança e gestos

produzidos durante a música ficou muito feliz com a participação. (Caderno de Campo, 27/08/2015).

No dia 10/09/2015, quinta-feira, a classe estava agitada, pois seria apresentação de uma produção textual realizada em grupo; E Pedro com mais dois colegas se reuniram para passar o trabalho e logo após a apresentação de outros colegas, foi à vez do grupo de Pedro. A Produção textual foi realizada a partir de figuras; foram à frente e o aluno Pedro fez a leitura inicial do texto e os outros deram continuidade à leitura. (caderno de campo).

Hoje a turma estava disposta em fila e cada um assentado em seu devido lugar. A professora vai dar uma atividade avaliativa de Língua Portuguesa. Distribuiu a folha xerografada e tempo 10 minutos para a leitura e resolução de uma pergunta a partir do texto lido. À medida que iam terminando, a professora se aproxima para identificar se estava correto e instruí-lo continuar o exercício. O aluno Pedro ficou também sozinho, o mesmo não concluiu a atividade no tempo estipulado, porém a professora esteve sempre em sua mesa para argumentá-lo sobre as possíveis respostas. O transcorreu tranquilamente e todos sem exceção terminou a atividade proposta, porém o aluno Pedro teve o suporte da professora. (Caderno de Campo, 18/09/2015).

5.5 – A entrevista com os pais

Nessa subseção relataremos sobre a entrevista realizada com a mãe de Pedro.

Perguntamos quais são os pontos positivos dessa escola no atendimento ao seu filho? A mesma respondeu: A sala de recursos que faz uma diferença na vida do filho e olhar clínico da professora a fim de ajudá-lo a avançar. O que ainda precisa melhorar? A capacitação dos professores, mais orientações a respeito das deficiências. O que seu filho aprendeu na escola? Essa pergunta quem deu a primeira resposta foi o aluno Pedro: Multiplicação, as quatro operações e fazer amigos com facilidade.

O que você acha que seu filho precisa aprender ainda? A mãe acha que o seu filho está muito dependente dos colegas e gostaria que ele tivesse mais autonomia.

Quais atendimentos que seu filho tem na escola que você considera muito importante? A Sala de Recursos, pois a atividade desenvolvida pela professora faz com o meu filho se sinta capaz de realizar e desenvolver habilidades diversas. A mãe diz que sempre está presente a todas as situações envolvendo seu filho e que um diálogo constante entre as professoras e família de Pedro Henrique.

5.6. Análises de Habilidades

As experiências apresentadas, descritas e embasadas no contexto da pesquisa, sinaliza que as estratégias utilizadas pela professora regente tais como as atividades desenvolvidas em duplas, grupos, correção e realização coletiva de exercícios, apresentações, atendimento individual, participação e valorização do trabalho obtiveram ótimos resultados, pois houve desenvolvimento das habilidades como aprendizagem efetiva, integração e inclusão.

Analizamos a postura do aluno Pedro durante todas as atividades propostas, percebemos que a professora criou estratégias coletivas para convencê-lo do que era interessante e o mesmo confiando nas palavras e ações, se deixou envolver, gerando assim progresso no processo de inclusão.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término desta pesquisa, conclui-se que os trabalhos desenvolvidos em sala de aula demonstram que a inclusão é realizada e não podemos desvinculá-la do processo educacional, pensar em escola acolhedora, uma sala de aula que desempenha o seu papel de ensino-aprendizagem sem distinção. As estratégias pedagógicas utilizadas pela professora é uma ferramenta de inclusão e aprendizagem como um todo. Vimos todo suporte para o processo evoluir, tais como: recursos humanos, sociais e pedagógicos. O fato de a professora valorizar a participação do aluno autista, a comunicação com o mesmo, o desenvolvimento de atividades em duplas para uma maior participação de todos.

Percebemos que a dificuldade é o fato do estudante não estabelecer um vínculo comunicativo com todos os colegas de classe, mas Pedro em muitos momentos interagiu com os colegas, participando de atividades em grupo. As atividades coletivas desenvolvidas criaram vínculos afetivos, interação com o meio e ao mesmo gerou a inclusão do aluno e progressão no convívio com os demais colegas e ao mesmo tempo gerando aprendizagem. Coco (2005, p.41) em seus estudos cita Martins (2009), “é importante questionar não como o autista se relaciona com o outro, mas também como o outro se relaciona com o autista e, desse modo, buscar inovações nas práticas sociais voltadas ao tratamento e à educação dessas crianças. Já não cabe dizer que o aluno com autismo quer ficar no canto ensimesmado, é importante darmos significado e sentido às relações existentes na escola. E para isso precisamos ter sensibilidade para as pistas de interesse que o sujeito com autismo nos dá. Não é fácil desenvolver essa sensibilidade, mas é essencial para o desenvolvimento do trabalho pedagógico significativo”.

Observou-se que os professores sensibilizados se preocupam em capacitar e planejar para o trabalho com os alunos, porém há uma carência, pois a falta de oportunidade em fazer uma formação continuada que é de fundamental importância para o processo de inclusão e consolidação da aprendizagem. Segundo Andrade (2006, p. 107) acrescenta que “os educadores são exigidas capacidade para inovações profissionais, com criatividade e adequações qualitativamente diferenciadas quanto ao “saber” e ao “saber-fazer” docente”.

A participação de todos dentro do processo de inclusão, tais como: escola, comunidade e família. É necessário ressaltar que há um envolvimento constante dos pais no processo de inclusão e aprendizagem. Demonstrando assim, que é de responsabilidade de todos nós o processo da inclusão e se quisermos uma escola inclusiva precisamos do trabalho coletivo para que seja efetiva, capaz e assim de tudo acolhedora. Camacho (2003, p.9) ressalta sobre as mudanças que devem ocorrer para efetivação da inclusão nas escolas:

Estabelecer um tipo de escola capaz de adaptar-se, acolher e cultivar as diferenças como um elemento de valor positivo, e a abertura de um espaço pluralista e multicultural, no qual se mesclam as cores, os gêneros, as capacidades, permitindo assim o acesso a uma escola, uma educação, na qual todos, sem exclusão, encontrem uma resposta educativa de acordo com as necessidades e características peculiares.

7. REFERÊNCIAS

- APA (American Psychiatric Association) – Manual e Diagnóstico estatístico de transtornos mentais (DSM-III-R) **Autismo Infantil – Sinais e Sintomas**. Temas médicos – Capítulo I. 2ª Edição. Porto Alegre, 2005.
- BOSA, C. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, C. R. e BOSA, C. (Orgs) **Autismo e Educação: Reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, p. 37, ano 2002
- CAMACHO, O. T. **Atenção à diversidade e Educação Especial**. In: STOBASUS, C. D., MOSQUERA, J. J. M (Orgs). Educação Especial. Em direção à educação inclusive. Porto Alegre, p.9, 2003.
- COCO, Emilene dos Santos. Autismo: **Mediações em tempos de inclusão**. Brasília, p.41, 2011.
- FERREIRA, Maria E. C.; GUIMARÃES, Marly. Educação inclusiva. Rio de Janeiro: Editora DP&A, p. 158 , 2003.
- KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. New Child. 1943, p. 242/250 em Dissertação: Autismo e Síndrome de Asperger: Uma visão Gera. Ami Klin, 2007.
- LIRA, Solange M. de. **Escolarização de alunos autistas: histórias de sala de aula**. 2004. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.
Disponível em: http://www.bdttd.uerj.br/tde_busca/processaPesquisa.php/listaDetalhes
- MACIEL, Diva Albuquerque. **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Ed. UnB, Brasília, p. 83, 2010.
- MANTOAN, Maria T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.
- MARTINS, A.D.F. **Crianças autistas em situação de brincadeira: Apontamentos para as crianças educativas**. Dissertação (mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009.
- MELLO, A. M. S. R. Autismo: Guia prático. 4 Ed. São Paulo: AMA Brasília: CORDE, 2004. Disponível em: <http://www.ama.org.br/download/autismoguiapratico.pdf>. Acesso em: 20 jan.de 2011 , COCO, Emilene dos Santos, 2005.
- Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica/ Secretaria da Educação Especial – MEC**, 2001.
- Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2008.
Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>.
- SZABO, Cleuza Barbosa. **Autismo: Um mundo estranho**. São Paulo, EDICON, 2005.

VASQUES, C. K. **Um coelho branco sobre a neve:** estudo sobre a escolarização de sujeitos com psicose infantil.

APÊNDICES

A. ENTREVISTA PARA PROFESSORA DA SALA.

1. Como você planeja suas aulas?

2. Quais são as atividades do seu planejamento que contemplam a inclusão do aluno autista?

3. Você acha que o estudante autista precisa de atividades diferenciadas?

4. Você e a professora da sala de recursos planejam as aulas juntas?

() Sim () Não () às vezes () Nunca

Por quê?

5. Em sua prática pedagógica, o que você considera importante para o ensino-Aprendizagem ao mesmo tempo promover a inclusão dos estudantes?

6. Você tem algum conhecimento a respeito do autismo?

() Sim () Não () Nunca

7. De que forma deve ser o trabalho pedagógico para um estudante autista? Que práticas e materiais você usa?

8. O que as escolas precisariam ter para a inclusão de alunos com autismo nas demais classes?

9. As escolas, de maneira geral, estão preparadas para incluir, nas turmas regulares, os autistas e, até mesmo, os alunos com outros tipos de deficiência?

() Sim () Não

B. ENTREVISTA PARA PROFESSORA DA SALA DE RECURSOS.

1. Há quanto tempo trabalha com o aluno Pedro Henrique?

2. Você e a professora regente planejam as aulas juntas ou tem reuniões periódicas?

() Sim () Não () às vezes () Nunca

3. Como deve ser constituída essa sala, considerando que se trata de espaço escolar e de um dispositivo pedagógico?

4. Quais são as metas para o trabalho docente nesse espaço e suas conexões com o ensino realizado nas salas comuns?

5. As atribuições que implicam conexões/articulações entre o docente especializado e o professor do ensino comum abrem espaço para a discussão curricular necessária nos processos inclusivos. O que devemos ensinar? Como devem estar organizadas nossas práticas?

() Sim () Não

Por quê?

6. A sala de recursos dispõe de materiais suficientes para realização do trabalho com os alunos com deficiência?

() Sim () Não () Necessita de mais recursos materiais.

7. A respeito do aluno autista Pedro Henrique, discorra sobre os avanços observados por você ao longo trabalho realizado com o mesmo.

C. ENTREVISTA PARA OS PAIS.

1. Há quanto tempo seu filho estuda nessa escola?

2. Por que você escolheu essa escola?

3. Quais são os pontos positivos dessa escola no atendimento ao seu filho?

4. O que ainda precisa melhorar?

5. O que o seu filho já aprendeu na escola?

6. O que você acha que seu filho precisa aprender ainda?

7. Quais atendimentos que seu filho tem na escola que você considera muito importante?

ANEXOS

A. CARTA DE APRESENTAÇÃO NA ESCOLA.



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB

Polo: _____

Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a) _____

Instituição: _____

Carta de Apresentação

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. S^a o(a) cursista pós-graduando(a) _____ que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com professores, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

 Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar: **Prof^a Dr^a Diva Albuquerque Maciel.**

B. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSOR.



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhor(a) Professor(a),

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre _____. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Esclareço que este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

A coleta de dados será realizada por meio de _____ (*explicitar todas as técnicas de coleta de dados: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola; entrevistas, observações, questionários etc.*)

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como _____ (*explicitar instrumentos de coleta de dados*), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone _____ ou no endereço eletrônico _____. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

 Assinatura do Pesquisador

 Assinatura do Professor

Nome do Professor: _____

E-mail(opcional): _____

C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PAIS



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre _____. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de _____ (*explicitar todas as técnicas de coleta de dados: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola; entrevistas, observações, questionários etc.*)

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como _____ (*explicitar instrumentos de coleta de dados*), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o (a) senhor (a) poderá me contatar pelo telefone _____ ou no endereço eletrônico _____. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

 Assinatura do Pesquisador

 Assinatura do Participante Voluntário

Nome do Participante Voluntário: _____

E-mail(opcional): _____